CESPE Venezuela

Paulo Reglus Neves Freire

Caso práctico de docencia

ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS DESDE UNA MIRADA TRANSCOMPLEJA



2025

Yudith Buitriago
Yennys Olivares

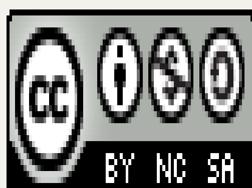
Alfabetización emocional en las aulas universitarias desde una mirada transcompleja

Yudith Buitriago Ramírez
Yennys Alvorada Olivares



Primera edición: Julio, 2025
Maracay, Venezuela
Depósito Legal: **AR2025000138**
ISBN:**978-980-454-017-2**

Reservados todos los derechos conforme a la Ley. Se permite la reproducción total o parcial del libro, siempre que se indique expresamente la fuente.



Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional.





Imagen Portada;
Diagramación: María Fernández
Formato Electrónico: Nohelia Alfonzo
Revisión General: Crisálida Villegas

Colección Fascículo Caso Práctico de Docencia, Investigación o Extensión

Número 3, Año 2025, Mes de Julio

Es una publicación correspondiente a la colección Fascículo Digital de CESPE Venezuela publicados por el Sello Editorial Escriba. Escuela de Escritores, dirigida al público general que tiene como propósito divulgar saberes culturales, educativos y socio tecnocientíficos relacionados con la pedagogía crítica





Junta Directiva

Dra. Crisálida Villegas
Presidente Adjunta
Dra. Sandra Jiménez
Vicepresidente
Dra. Nohelia Alfonzo
Secretaria
Dra. María Fernández
Publicidad
Dr. Yordis Salcedo
Información y Comunicación

https://cespevenezuela.wixsite.com/cespe-venezuela

cespevenezuela@gmail.com

CESPE Venezuela

Paulo Reglus Neves Freire



Tabla de Contenido

	pp.
Contexto	5
Metodología utilizada	12
Resultados obtenidos	14
Conclusiones	23
Recomendaciones	24
Referencias	25

CONTEXTO

Alfabetización emocional en las aulas universitarias desde una mirada transcompleja



Profundizando en la transrealidad

Este estudio de caso surge de lo que ocurre actualmente, donde la omnipresencia de la tecnología se proyecta a todos los aspectos de la vida humana y donde los seres humanos presentan comportamientos complejos en una sociedad cambiante, por lo que se requiere de nuevas herramientas que permitan una mejor comprensión del entorno circundante, donde nos comprendamos mejor desde la interioridad y de esta manera interrelacionarnos con los demás.

Sin embargo, muchas de las prácticas educativas siguen centradas en lo cognitivo y técnico, dejando de lado las dimensiones emocionales y relacionales que son fundamentales para desenvolverse en un mundo incierto y profundamente interconectado. Esta tensión plantea la necesidad urgente de incorporar procesos de alfabetización emocional en las aulas universitarias desde una mirada transcompleja, que reconozca la multidimensionalidad de las personas y sus contextos.

Esto cobra mayor relevancia si se considera que, en la actualidad a nivel mundial, se registran comportamientos no adecuados y de manera especial a nivel escolar y juvenil. El denominado bulliyng, representa una forma de comportamiento donde se lesiona no solo a la persona desde su aspecto moral, sino que se ha llegado al extremo de lesionar físicamente a las víctimas producto de esta disrupción conductual.

Estos hechos reflejan una crisis de convivencia y empatía que pone en evidencia una formación insuficiente en inteligencia emocional, especialmente en espacios educativos que deberían funcionar como entornos seguros para el desarrollo integral de las personas.

En el caso de los estudiantes universitarios el acoso entre estudiantes en el ámbito universitario, conocido como bullying universitario, es una forma de violencia que puede manifestarse de manera psicológica, verbal o incluso física dentro de las interacciones entre compañeros.

A diferencia del bullying en niveles educativos básicos, en la educación superior tiende a presentarse de forma más discreta, incluyendo la exclusión social, el hostigamiento académico, la propagación de rumores o el ciberacoso. En concordancia con lo expresado, los estudios de Olweus (1993) aunque centrados en niveles educativos más tempranos, establecieron fundamentos teóricos esenciales sobre el bullying, permitiendo su aplicación y análisis en el contexto universitario.



Con relación a lo anterior, Ortega Ruiz y Del Rey (2014) enfatizan que este fenómeno no debe ser minimizado, ya que puede afectar gravemente la salud mental y el desempeño académico de los estudiantes. Por su parte, Smith y Brain (2013) señalan que el acoso puede extenderse a la vida adulta y no se detiene necesariamente al finalizar la etapa escolar. Esto constituye un problema grave que puede marcar la vida de una persona y conducirla por derroteros de amargura, depresión, incertidumbre, baja auto estima entre muchos otros factores. La realidad anteriormente descrita puede ser escudriñada a través de la alfabetización emocional. Esta, se define como la capacidad para reconocer, comprender y gestionar tanto las propias emociones como las de los demás (Goleman, 1995).

La alfabetización emocional tiene como centro las emociones y un mal manejo de estas, puede manifestarse en conductas que no enaltecen la condición humana. La primera instancia para el logro de competencias que se alejen de conductas disruptivas lo constituye las habilidades. Al respecto, Gutiérrez (2010) expresa que: "La habilidad es un cierto nivel de competencia de una persona para cumplir con una meta específica, puede ser innata (adquirida genéticamente) o desarrollada (adquirida mediante el entrenamiento y la práctica) (p.17).

Esto significa que, a medida que se desarrollen habilidades y se adquiera experiencia, de esa manera se consolidan competencias en alfabetización emocional. Entre las competencias que debe promover la alfabetización emocional se encuentran la confianza, la motivación y la autoestima. Cuando se fomenta la confianza en las acciones a partir de la motivación, se fortalece una imagen positiva de uno mismo, lo cual se traduce en comportamientos asociados a una autoestima elevada. Este proceso es posible si somos capaces de identificar, comprender y gestionar las propias habilidades emocionales.

Asimismo, este concepto se consolida como un componente esencial en el desarrollo de la inteligencia emocional, al abarcar habilidades como la percepción, asimilación, comprensión y regulación de las emociones



En esta línea, Bisquerra (2003) sostiene que se trata de un proceso educativo continuo, orientado a fomentar competencias emocionales que resultan fundamentales para el bienestar personal, la convivencia social y el desempeño profesional. Por tanto, la alfabetización emocional no solo permite una mayor conciencia emocional, sino que también favorece el desarrollo integral del individuo y de los individuos en su totalidad

Surge ante lo anteriormente señalada fuertes inquietudes como profesoras universitarias ya que, en el contexto de la educación superior venezolana, surgen diversas problemáticas que desafían la calidad educativa, el bienestar del estudiante y la labor docente

Tres interrogantes clave permiten visibilizar la complejidad del escenario actual: ¿Qué ocurre en las aulas universitarias venezolanas? ¿Existe conocimiento acerca de la alfabetización emocional? y ¿Cómo es el manejo del profesor universitario ante esta problemática?

Desde la revisión de fuentes y de acuerdo a nuestra experiencia como docentes, las aulas universitarias en Venezuela se encuentran en un estado de tensión constante. Las condiciones infraestructurales precarias, la fuga de talentos, la inestabilidad política y la crisis económica han impactado de manera profunda a las instituciones de educación superior. Gutiérrez (2020) señala que "la universidad venezolana está inmersa en un proceso de sobrevivencia institucional, donde las condiciones mínimas para el ejercicio académico están comprometidas" (p. 45).

Esta realidad ha generado un ambiente de incertidumbre tanto para estudiantes como para docentes, afectando la motivación, la participación y el rendimiento académico. Además, se ha detectado una brecha entre las metodologías de enseñanza tradicionales y las nuevas demandas de los estudiantes. En este sentido, según Pérez y Gómez (2019) "la rigidez curricular y la escasa atención a los aspectos socioemocionales han contribuido a un distanciamiento entre el docente y el estudiante" (p. 103).



Bajo esta perspectiva, el rigor curricular en las universidades venezolanas se manifiesta, de acuerdo a Barreto de Ramírez (2011) en la limitada capacidad de los planes de estudio para ajustarse a los cambios sociales y laborales contemporáneos. Este fenómeno implica estructuras educativas poco adaptables, donde los contenidos permanecen estáticos y no se incorporan con agilidad nuevas tendencias pedagógicas o tecnológicas. En general, los programas formativos se organizan bajo esquemas cerrados que obligan a los estudiantes a seguir trayectorias predeterminadas, con escasas oportunidades de elección o personalización. Se hace necesario destacar que una de las formas en que los profesores logran la flexibilización curricular es a través del denominado “currículo oculto”.

El término "currículo oculto" fue acuñado por Philip Jackson en el año 1968 y en su momento destacó que estaba conformado por un conjunto de aprendizajes no planificados ni institucionalizados que tienen lugar en el entorno escolar y que, sin embargo, influyen profundamente en la formación del estudiante.

Esto por cuanto, estos aprendizajes incluyen normas sociales, valores, creencias y actitudes que se transmiten de manera implícita a través de las relaciones entre docentes y estudiantes, las dinámicas grupales, las reglas no explícitas del aula y el clima institucional. En este sentido, aunque el currículo formal ignore o minimice aspectos como la alfabetización emocional, el currículo oculto puede convertirse en un espacio alternativo donde se modelan habilidades socioemocionales, mediante prácticas cotidianas que van más allá del saber académico tradicional.

La inflexibilidad curricular conlleva consecuencias significativas, como la desactualización del conocimiento, restricciones a la movilidad académica y obstáculos para el trabajo inter y transdisciplinario.



Asimismo, puede generar desmotivación y abandono estudiantil, ya que no encuentran en el currículo una respuesta efectiva a sus intereses profesionales ni a las exigencias del entorno.

Aunque algunas universidades han propuesto reformas orientadas a una mayor flexibilidad, los avances se ven limitados por trabas normativas, institucionales y administrativas que ralentizan los procesos de transformación. De igual manera es importante destacar, que la alfabetización emocional es un concepto relativamente nuevo en el ámbito educativo venezolano, especialmente en la educación superior. Se refiere a la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las propias emociones y las de los demás. Mora y Fernández (2021) sostienen que "la alfabetización emocional no ha sido incorporada formalmente en los programas de formación universitaria en Venezuela, aunque comienza a reconocerse su valor en el desarrollo integral del estudiante" (p. 89).

Es por ello que la ausencia de una educación emocional sistematizada limita la posibilidad de abordar adecuadamente problemáticas como el abandono estudiantil, la ansiedad académica y la desmotivación. En contextos de crisis, como el venezolano, el acompañamiento emocional se vuelve indispensable para favorecer la permanencia y el éxito en los procesos de docencia y aprendizaje.

Frente a esta situación, los docentes universitarios han tenido que enfrentar retos complejos sin contar necesariamente con la formación emocional adecuada. Aunque muchos actúan con compromiso y vocación, la falta de herramientas conceptuales y prácticas en el manejo emocional es una limitación recurrente. Hernández y León (2022) indican que "la mayoría de los docentes universitarios no ha sido capacitados en inteligencia emocional, lo que limita su capacidad para contener, motivar y orientar a los estudiantes en momentos de alta carga emocional" (p. 74).



Este obstáculo epistemológico formativo se traduce en una pedagogía centrada casi exclusivamente en lo cognitivo, donde las dimensiones afectiva y social del aprendizaje son desatendidas. Salazar (2020) afirma que "la carencia de una pedagogía emocional limita la posibilidad de establecer vínculos significativos en el aula y reduce la efectividad del proceso educativo" (p. 58).

Es por todo ello la relevancia del cas práctico que se presenta, producto de la investigación realizada en la Escuela de Enfermería del Área de Ciencias de la Salud de la Universidad de los llanos Centrales Rómulo Gallegos, con un grupo de 46 estudiantes cursantes del último año de la carrera, a los cuales se les aplicó una encuesta dicotómica.

y también se les hizo una entrevista a profundidad a dos profesores de investigación que laboran tanto en el pregrado como en el postgrado de dicha universidad y en otras universidades . Todo lo anteriormente expuesto conduce a presentar la transrealidad de la situación planteada, ya que de acuerdo a Villegas (2025) es una realidad multidimensional, diversa, real y virtual; donde inciden diversos aspectos, por lo que su abordaje transcomplejo, permitirá un tratamiento lo más profundo e integral posible, desde donde se formulan los siguientes propósitos:

-Determinar la concepción de alfabetización emocional que tienen profesores y estudiantes en el contexto universitario

-Comprender las dimensiones que interactúan en la alfabetización emocional en el aula universitaria

-Generar caminos para la consolidación de la alfabetización emocional en la educación universitaria.



El caso de estudio se justifica en la necesidad urgente de transformar las aulas universitarias venezolanas mediante la incorporación de la alfabetización emocional como un eje clave en la formación tanto del profesorado como del estudiantado.

Esta integración permitiría reconocer y manejar las emociones de forma consciente, como una estrategia crucial para afrontar de manera integral las exigencias de un entorno marcado por la crisis y la incertidumbre. A través de procesos reflexivos, se busca fortalecer las competencias emocionales del docente, lo cual no solo contribuiría a mejorar el ambiente institucional, sino que también potenciaría aprendizajes más profundos, significativos y centrados en lo humano

METODOLOGÍA UTILIZADA



El estudio se apoyó en la Investigación Transcompleja y al respecto Zaa (2015) manifiesta entre otras cosas que, es una propuesta del pensamiento filosófico y científico contemporáneo que se dirige a recobrar al ser humano en su existencia, tomando en cuenta una red de relaciones que van más allá de un solo marco de comprensión Es por ello, que se asume una visión que subsume las distintas miradas desde las cuales se profundiza en la realidad, tomando como eje articulador, el pensamiento transcomplejo En concordancia con lo anterior se asume el transmétodo, que de acuerdo a Alfonzo (2022, p. 151):

> Se inicia de la reflexión hermenéutica porque rechaza toda idea estructurada y estructuradora del pensamiento acabado, único, absoluto, unidimensional, determinista. Como método que eclosiona una narrativa científica emergente. La transmetódica permite complementar métodos cuantitativos y cualitativos de investigación y nutrirse de la reflexión, la dialógica recursiva y argumental para acercarnos a lo desconocido y hacia nuevas verdades.

Asimismo, se asumió el enfoque cuantitativo a través de una investigación de campo, descriptiva, no experimental.

Posteriormente se procedió a la elaboración del instrumento de recolección de datos: desarrollo de la matriz de análisis de contenido y de los ítems que conformaron el cuestionario.

Diseñado el cuestionario, dicotómico con alternativas Si y No, se procedió a realizar su validación, sometiéndolo al juicio de expertos en la materia. Para determinar su confiabilidad, se realizó una prueba piloto, y los datos arrojados por ella fueron el insumo necesario para aplicar el denominado Coeficiente de Confiabilidad KR-20. Después de diseñado, evaluado y determinada la validez y confiabilidad del instrumento, el mismo fue aplicado a la muestra seleccionada, la cual .estuvo constituida por 46 estudiantes den la Escuela de Enfermería de la Universidad Nacional de los Llanos centrales Rómulo Gallegos. Asimismo, se adoptó un enfoque cualitativo, mediante una ruta investigativa sustentada en la hermenéutica crítica propuesta por Ricoeur (1969). Este autor concibe la hermenéutica como un ejercicio de sospecha, en el que el sentido emerge a partir de lo ya conocido. Desde esta perspectiva, el significado se aborda como una forma de mostrar o revelar la realidad analizada.

El propósito consiste en aproximarse al discurso desde una actitud crítica que implica tanto distanciamiento como cercanía, lo que permite construir una interpretación singular y profunda de contenidos y significados en dicho discurso. Para ello, se realizó una entrevista a profundidad, con dos profesores de la UNERG, con amplia experiencia, títulos de quinto nivel y que se desempeñan en el área de ciencias de la salud.

En tal sentido, la triangulación que se llevó a cabo para la interpretación de los hallazgos de las entrevistas es la desarrollada por Ceballos (2013) llamada Triangulación Helicoidal, que destaca que, el investigador requiere de conocimientos, los cuales son producto de las indagaciones teóricas, las cual denomina Concreto Explicito Teórico. Por otra parte, el mismo autor señala que es fundamental representar lo expresado por los informantes o las fuentes de la investigación, lo cual representa la opinión de su vivencia en la realidad estudiada, representando otra fuente de investigación a lo cual él llama Realidad Concreta; por último, tras la visualización de estos dos conocimientos (Teoría y realidad), los cuales se oponen y contradicen, se devela un nuevo conocimiento al que el autor llama Conocimiento Superior en Oposición*,* es la construcción de un nuevo conocimiento producto de la dialéctica de la negación. Tomando en consideración los resultados tanto de los estudiantes como de los profesores se realizó un foro chat sobre alfabetización emocional en el ´área de ciencias de la salud, de la Escuela de Enfermería

RESULTADOS OBTENIDOS



Fase de campo cuantitativa

A continuación, se presenta dos gráficos con los resultados obtenidos.

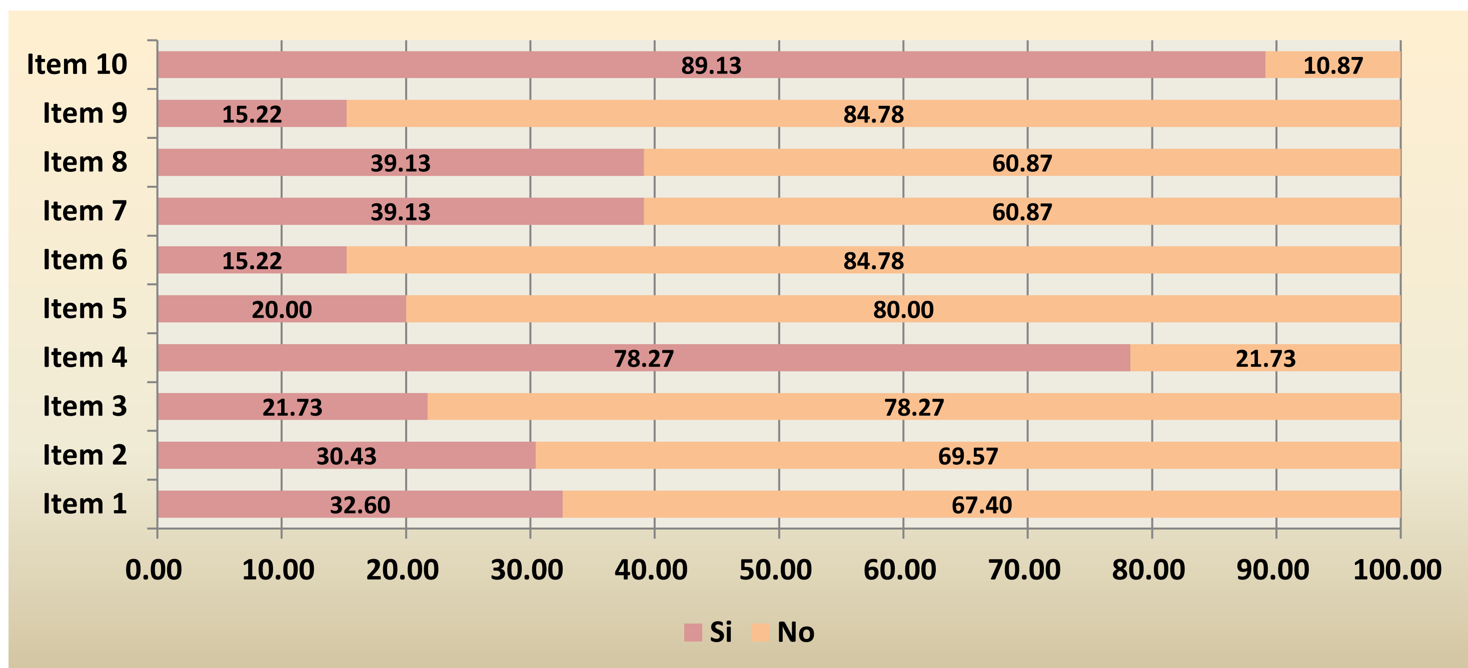


Gráfico 1. Dimensión Alfabetización emocional
Fuente: Buitriago y Olivares (2025)

Los resultados presentados en el grafico reflejan importantes debilidades en la alfabetización emocional de los estudiantes de enfermería. Solo el 32,60% reconoce y comprende sus emociones, y apenas el 30,43% aplica estrategias de autorregulación, lo que indica una baja conciencia y control emocional. La empatía también es limitada, el 78,27% no logra ponerse en el lugar de otros, aunque destaca positivamente que el mismo porcentaje mantiene relaciones respetuosas en la comunidad universitaria. En cuanto a la toma de decisiones con reflexión emocional, el 80% no considera las consecuencias afectivas de sus actos y el 84,78% no vincula pensamiento crítico con gestión emocional. Además, el 60,87% no percibe un ambiente emocionalmente favorable ni relaciones sanas con docentes y compañeros, afectando la convivencia y el aprendizaje. Por otra parte, el 84,78% considera que los docentes no están preparados para abordar lo emocional, pero el 89,13% respalda que la educación emocional se integre formalmente en la formación universitaria, lo que sugiere una conciencia clara de su importancia y la necesidad de transformar el currículo hacia una perspectiva más humana y transcompleja.

Fase de Campo Cuantitativa

A continuación, se presenta dos gráficos con los resultados obtenidos.

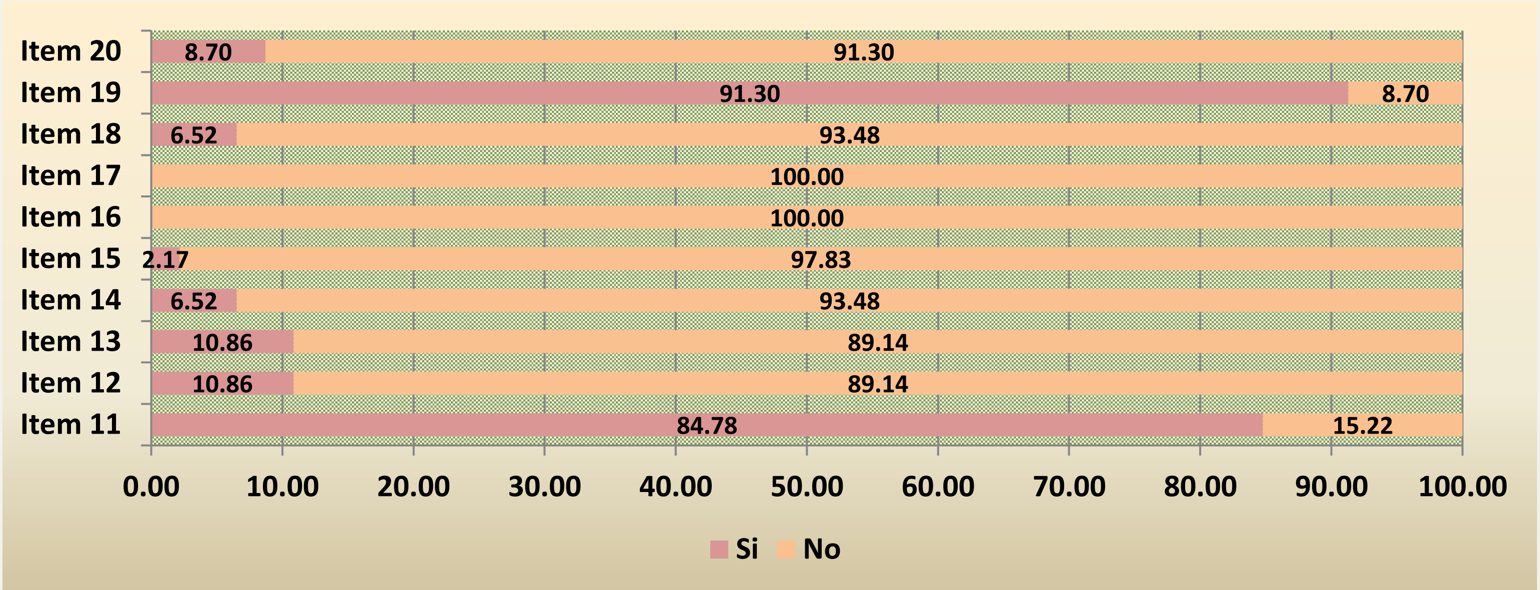


Gráfico 2. Dimensión Transversalidad desde la Mirada Transcompleja
Fuente: Buitriago y Olivares (2025)

Los resultados presentados en el grafico 2 señalan que la transversalidad desde la mirada transcompleja evidencian una fuerte autorreflexión emocional entre los estudiantes, ya que el 84,78% reconoce que su historia personal impacta en su vida académica. Sin embargo, esta conciencia no se traduce en acción, pues el 89,14% no aplica estrategias de afrontamiento emocional. A nivel institucional, la percepción es crítica: el 89,14% no siente que se promueva un clima inclusivo y el 93,48% no percibe que se priorice el bienestar emocional del estudiantado. Además, el 97,83% considera que sus docentes no poseen competencias emocionales, y el 100% afirma que no ha participado en actividades académicas con enfoque emocional. La valoración de la diversidad también es baja: el 100% señala que no se promueve la diversidad cultural en el aula y el 93,48% no percibe respeto intercultural. Finalmente, en el ámbito digital, el 91,30% ha enfrentado desafíos emocionales en clases virtuales y no se ha adaptado al aprendizaje digital, lo cual revela una desconexión entre lo tecnológico y lo afectivo en la educación universitaria.

Fase de campo cualitativa

A continuación, se presentan los hallazgos que emergen de las entrevistas en profundidad realizadas a dos profesores del área de ciencias de la salud de la UNERG, a uno le hemos llamado Investigador y a la otra profesora académica. Se trabajó con nudos críticos de acuerdo al "Modelo helicoidal" de Ceballos (2013) donde emergieron las siguientes categorías



Grafico 3. Categorias Emergentes
Fuente: Buitriago y Olivares (2025)

Posterior a la definición e interpretación de las categorías establecidas, se procedió a la triangulación de la información, con el propósito de contrastar y darle fiabilidad a los hallazgos desde distintas perspectivas. La triangulación facilitó identificar patrones comunes, complementar la interpretación de las respuestas y profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado. De este modo, se consolidó una visión más completa y contextualizada del comportamiento emocional de los estudiantes de enfermería y docentes del área como facilitadores en su proceso formativo. Seguidamente se presenta el cuadro de la triangulación de los hallazgos.

Cuadro 1

Triangulación de las Categorías Develadas

Categoría Emergente	Investigador	Académica	Teóricos (Sustento/Conocimiento en oposición)
1.Alfabetización emocional	Deficiencia en el manejo de emociones en docentes y estudiantes. Se concibe como capacidad de control, manejo y prevención emocional.	Es pilar fundamental en Enfermería. Implica competencias como empatía, comunicación efectiva y resolución de conflictos.	Bisquerra (2011), Goleman (1995), Miro, Parra y Beltrán: alfabetización emocional mejora atención, memoria, empatía, autorregulación.
2. Obstáculos en el aula	Reducción del rol docente al saber técnico. Masificación y currículo desactualizado afectan vínculo y formación integral.	Resistencia institucional y cultural. Ausencia de formación emocional en docentes. Modelo tecnocrático y racionalista prevalece.	Bolívar (2012), Freire (1997), Gadamer (2006), Nussbaum (2010): necesidad de integrar emociones en la enseñanza universitaria.
3.Dimensiones biopsicosociales y bullying	El bullying es frecuente, especialmente en carreras del área salud. Se da por superficialidad estética, presión académica y cultura del culto al cuerpo.	El bullying tiene consecuencias severas en bienestar emocional y rendimiento académico. Urge abordaje institucional.	Olweus (1998), Ortega-Ruiz y Del Rey (2011), Mora-Merchán: acoso ligado a relaciones de poder y falta de contención emocional.
4.Vinculación bullying y alfabetización emocional	El bullying refleja ausencia de alfabetización emocional. No se promueven habilidades para manejar conflictos.	Falta de competencias emocionales agrava el acoso. Desarrollarlas reduce la incidencia del bullying.	Goleman (1995), Bisquerra (2009), Bourdieu (1999), Foucault (1995): acoso como fenómeno estructural que requiere alfabetización emocional crítica.

Cuadro 1
Triangulación de las Categorías Develadas (continuación)

Categoría Emergente	Investigador	Académica	Teóricos (Sustento/Conocimiento en oposición)
5.Actividad permanente de alfabetización emocional	No se trabaja de forma sistemática ni continua. Urge formación docente que acompañe el cambio en el estudiante.	Es clave para formar profesionales con inteligencia emocional sólida, especialmente en contextos clínicos.	Bisquerra (2009), Goleman (1995), Mayer et al. (2004): alfabetización debe ser tan importante como la científica y tecnológica.
6. Masificación y currículo	La atención personalizada es limitada. El currículo formal no se aplica correctamente, se improvisa.	Afecta la capacidad docente para identificar necesidades emocionales. Perpetúa currículo oculto.	Díaz Barriga (2013), Bolívar (2006), Jackson (1968): la masificación y la desactualización curricular impiden el desarrollo humano integral.
7. Proyecto de vida y transmisión lineal del conocimiento	No basta con transmitir saber técnico. Se debe integrar lo emocional y espiritual en la formación del profesional.	La emoción permite al estudiante construir un proyecto vital significativo.	Bisquerra y Pérez Escoda (2007), Freire (1997), Nussbaum (2001): formación ética y afectiva es fundamental para una educación transformadora.
8. Dimensiones que afectan la alfabetización emocional	La cultura universitaria tecnocrática impide integrar la emoción en el aula.	Factores cognitivos, afectivos, sociales e institucionales obstaculizan el aprendizaje emocional.	Geertz (1973), Zembylas (2007): la cultura emocional está atravesada por el poder. Se requiere pedagogía afectiva crítica.

Fuente: Buitriago y Olivares (2025)



Cuando de los nudos críticos emergen significados

La alfabetización emocional, especialmente en el ámbito universitario y en carreras como enfermería, debe concebirse como una práctica formativa y ética profundamente vinculada al ser y al actuar del estudiante. Tal como plantea Ricoeur (1995) el ser humano se comprende a través del lenguaje, la acción y la narrativa, lo que implica que aprender emocionalmente es también construir identidad y sentido.

Sin embargo, el entorno académico tiende a privilegiar lo cognitivo, dejando de lado lo afectivo, lo cual limita la posibilidad de una formación integral. Las barreras institucionales como la sobrepoblación en las aulas y la falta de preparación docente en temas emocionales son expresión de una visión reduccionista de la educación, donde lo técnico predomina sobre lo humano.

Esta desconexión emocional se refleja también en fenómenos como el bullying, que revela la fragilidad de los vínculos interpersonales y la ausencia de habilidades socioemocionales en estudiantes y docentes. Frente a ello, la alfabetización emocional se presenta como una estrategia clave para recuperar el reconocimiento y el cuidado del otro.

En el campo de la enfermería, esto cobra especial importancia, ya que el ejercicio profesional exige sensibilidad, compromiso ético y empatía ante el sufrimiento humano. Por tanto, esta formación no puede ser un contenido marginal, sino un eje transversal.

En este sentido, estrategias como los foros virtuales o el foro-chat, sugeridos por los propios estudiantes, representan espacios valiosos para integrar lo emocional en la práctica pedagógica. Desde una mirada hermenéutica, como la de Ricoeur, educar implica también humanizar, resignificando el aula como un espacio simbólico de encuentro, contención y transformación.

Fase de Integración de lo encontrado de lo que dicen los actores sociales, los otros y las investigadoras

Fase campo enfoque cuantitativo - Instrumento dicotómico

Los resultados obtenidos a través del instrumento dicotómico aplicado durante la fase de campo con enfoque cuantitativo muestran una marcada deficiencia en el desarrollo de competencias emocionales entre los estudiantes de enfermería. Según los datos recogidos, el 78 % no demuestra empatía, el 80 % no considera las emociones al tomar decisiones y el 85 % no vincula el pensamiento crítico con la autorregulación emocional. Además, solo el 33 % reconoce sus propias emociones y apenas el 11 % aplica estrategias para gestionarlas.

Estos hallazgos reflejan un entorno educativo percibido como poco inclusivo (89 %) y emocionalmente irrelevante (93 %). La ausencia de formación específica en inteligencia emocional es notable, ya que el 100 % de los encuestados afirma no haber recibido ninguna capacitación en este ámbito, mientras que el 98 % no identifica competencias emocionales en sus docentes. Por otro lado, el 91 % enfrenta dificultades emocionales en contextos digitales, aunque el 78 % mantiene habilidades interpersonales básicas y el 89 % manifiesta la necesidad de recibir formación emocional por parte del profesorado.

Fase de campo enfoque cualitativo - Entrevistas en profundidad

Desde el enfoque cualitativo, sustentado en entrevistas en profundidad, se destaca que la alfabetización emocional en Enfermería no debe entenderse como un complemento instrumental, sino como una praxis ética que moldea la identidad profesional del cuidador. Ricoeur (1995) sostiene que educar implica narrar, comprender y cuidar, integrando razón y emoción en un proceso interpretativo del mundo y del otro. Sin embargo, el contexto universitario actual prioriza un modelo reduccionista centrado en lo técnico y cognitivo, relegando a un segundo plano la dimensión afectiva. Entre las principales barreras identificadas se encuentran la masificación educativa, la escasa formación docente en competencias emocionales y la desconexión entre lo racional y lo emocional.

Fase de Integración de lo encontrado de lo que dicen los actores sociales, los otros y las investigadoras

Esta situación genera consecuencias significativas, como el debilitamiento del vínculo pedagógico, el déficit de empatía y la Invisibilización de la diversidad y el respeto intercultural. Asimismo, en el entorno digital, la virtualización del aprendizaje carece de una pedagogía emocional que contenga y oriente al estudiante, evidenciando la necesidad de incorporar estrategias innovadoras como webinars o foros virtuales.

Postura de las investigadoras y miradas ajenas – Integrando a través de dos miradas

La investigación revela una profunda fragilidad en el desarrollo emocional de los futuros profesionales de enfermería. Los datos coinciden con autores como Goleman (1996), Bisquerra (2009), Freire (1997), Oñate (2019) y Ricoeur (1995), quienes destacan la importancia de integrar la dimensión afectiva en la formación integral del individuo. Las cifras confirman que más del 78 % no expresa empatía, el 80 % no integra lo emocional en la toma de decisiones y el 85 % no articula pensamiento crítico con autorregulación. Solo un tercio identifica sus emociones (33 %), y menos del 15 % gestiona adecuadamente sus emociones.

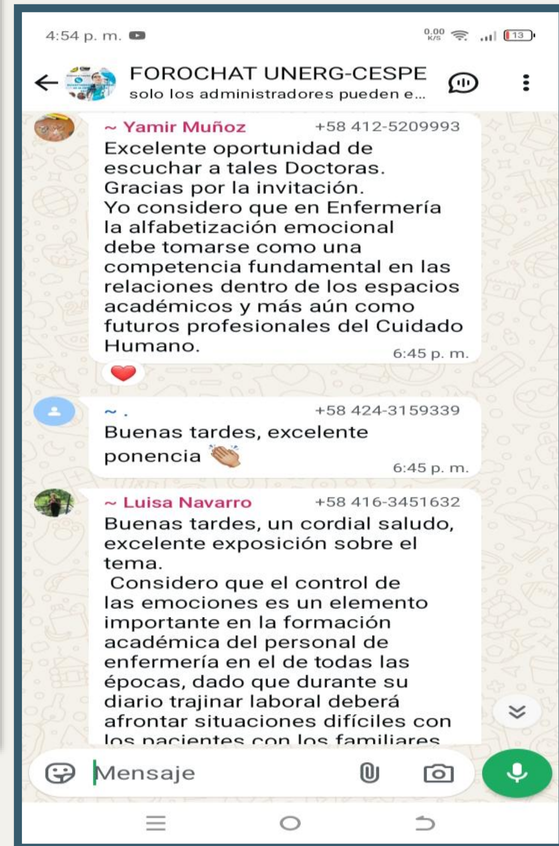
El entorno académico es visto como indiferente a lo emocional (93 %) y poco propicio para su desarrollo (89 %). Además, el 98 % no reconoce habilidades emocionales en sus docentes, y el 100 % asegura no haber recibido formación específica. La diversidad y el respeto intercultural prácticamente no están presentes (0 % y 7 %, respectivamente). Ante este escenario, urge reconfigurar la formación en enfermería desde una perspectiva humanizadora, crítica e integral, incorporando estrategias pedagógicas innovadoras y estableciendo la alfabetización emocional como eje transversal en el currículo académico.

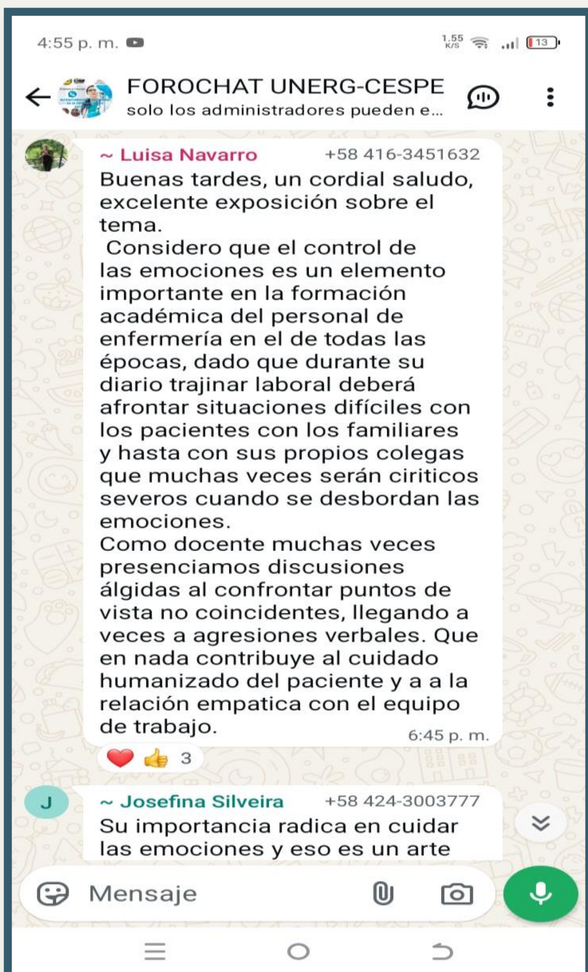
El foro chat estrategia educativa empleada para la Alfabetización Emocional en la Formación de Enfermería

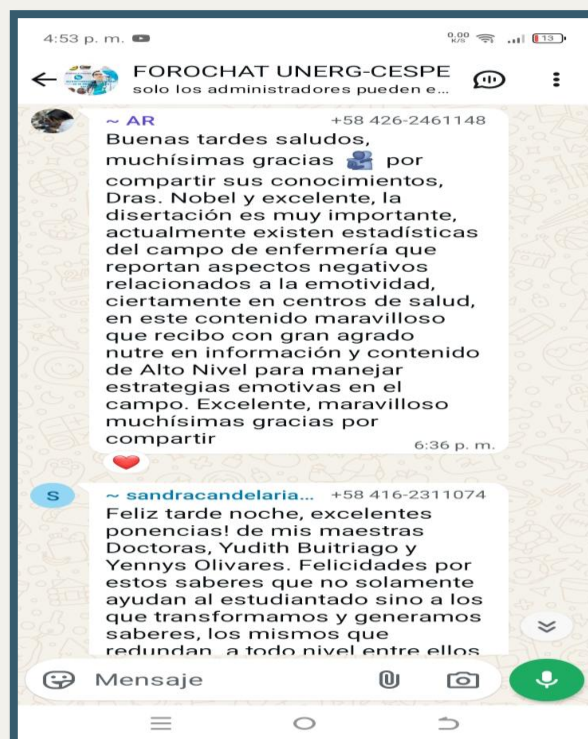












CONCLUSIONES

La investigación reveló que la ausencia de alfabetización emocional en la formación universitaria, particularmente en las carreras de ciencias de la salud, contribuye a la aparición de dinámicas negativas como el acoso escolar y el deterioro del ambiente en el aula.

Factores estructurales como la masificación estudiantil, un currículo desactualizado y una cultura académica centrada únicamente en el saber técnico dificultan la formación integral y humana de los estudiantes. Esta situación impacta negativamente en su desempeño y bienestar general, tal como advierte Bisquerra (2009) al señalar que el desarrollo emocional es indispensable en contextos educativos de alta exigencia.

Por otra parte, los testimonios de los informantes y los fundamentos teóricos coinciden en la necesidad de transformar el rol docente para que este no se limite a la transmisión de conocimientos, sino que incorpore competencias emocionales como la empatía, la autorregulación y la ética del cuidado. La alfabetización emocional debe ser concebida como una práctica constante y transversal que fortalezca tanto el desarrollo personal de los estudiantes como las relaciones dentro del entorno educativo, lo cual contradice el principio propuesto por Goleman (1996) quien sostiene que la inteligencia emocional puede y debe ser educada como parte integral de la formación profesional.



Por otra parte, los testimonios de los informantes y los fundamentos. Asimismo, se evidenció un ambiente institucional poco inclusivo y sin valoración de la diversidad: El entorno universitario no es percibido como emocionalmente saludable ni culturalmente inclusivo. La falta de reconocimiento de la diversidad cultural y el bajo acompañamiento emocional revelan una desconexión con los principios de la transcomplejidad, que, según Villegas (2011) exige apertura, integración y una visión integral de los procesos formativos.

Finalmente, la alfabetización emocional debe integrarse como una política estructural y permanente en las universidades, incluyendo cambios en los planes de estudio y en la formación continua del profesorado. Solo así será posible formar profesionales capaces de enfrentar los desafíos éticos y sociales de su labor, garantizando una educación más crítica, humana y comprometida con el bienestar integral.

RECOMENDACIONES PARA OTROS



A las universidades, se sugiere incorporar formalmente la educación emocional en el currículo universitario: Se recomienda diseñar e implementar módulos transversales de alfabetización emocional en las carreras de salud, con énfasis en el desarrollo de competencias como la empatía, autorregulación y toma de decisiones reflexiva, siguiendo los planteamientos de Goleman (1996) y Bisquerra (2009).

Formar y sensibilizar a los docentes en inteligencia emocional y diversidad cultural. La universidad debe ofrecer programas de formación docente continua que fortalezcan las competencias emocionales, el manejo de la diversidad y la creación de climas afectivos positivos, alineados con una pedagogía humanista y transcompleja (Villegas, 2011).

Crear espacios institucionales para el acompañamiento emocional del estudiante: Es fundamental establecer servicios de orientación, redes de apoyo emocional y actividades extracurriculares que promuevan el bienestar psicológico de los estudiantes, especialmente ante desafíos como el aprendizaje virtual, donde, como afirma Goleman (1996), la adaptación emocional es una competencia clave.





REFERENCIAS

Alfonzo Villegas, N. (2022). El Transmétodo: Un Distribuidor de Autopistas. Vía para la producción de conocimiento transdisciplinario. *REEA,*11(III), 146-155. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista académica

Alonso, I (2021). *Equilibrio emocional*. Meridiano

Barreto de Ramírez, N. F. (2011). Algunas miradas a los referentes teóricos del currículo en la universidad venezolana. *SAPIENS,* 12(1). Recuperado de SCIELO Venezuela.

Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y competencias básicas*. Graó.

Ceballos, V (2013). La triangulación helicoidal. *Revista Nexus,* I digital. Decanato de Investigación. UNERG.

Chapell, M., Casey, D., De la Cruz, C., Ferrell, J., Forman, J., Lipkin, R & Whittaker, S. (2004). Bullying in college by students and teachers. *Adolescence*, 39(153), 53-64.

Extremera, N & Fernández-Berrocal, P. (2004). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 49(18.3), 63-93.

Freire, P. (1990). *Pedagogía del oprimido*. Tierra nueva. Siglo XXI.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Kairós.

Gutiérrez, L. (2020). Universidad venezolana en tiempos de crisis: entre la resistencia y la innovación. Académica Venezolana.

Hernández, M & León, J. (2022). Competencias emocionales del docente universitario: una mirada desde la práctica educativa. Revista Educación y Sociedad, 15(2), 70–78.

Nussbaum, M. C. (2001). Upheavals of thought: The intelligence of emotions. Cambridge University Press.

Ortega-Ruiz, R & Del Rey, R. (2011). Bullying and cyberbullying: Research and intervention at school and social contexts. Psicología Educativa, 17(2), 135-142. https://doi.org/10.5093/ed2011v17n2a7

Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. Educational Psychology Review, 18(4), 315–341. https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9

Pérez, S., & Gómez, R. (2019). Retos y perspectivas de la educación universitaria venezolana. Revista Innovación Educativa, 13(1), 101–110.

Pérez-Escoda, N. (2017). Educación emocional para el desarrollo integral del alumnado. Narcea.

Piñuel, I & Oñate, A. (2005). Mobbing: Cómo sobrevivir al acoso psicológico en el trabajo. Ediciones B.

Ricoeur, P. (1995). Tiempo y narración I: Configuración del tiempo en el relato histórico. (C. Fernández Liria, Trad.). Madrid: Trotta. (Obra original publicada en 1983)

Ruiz, A. (1998). Instrumentos de evaluación en ciencias sociales. Panapo.

Salazar, E. (2020). Educación emocional y formación docente en tiempos de cambio. Universidad Pedagógica.

Tronto, J. C. (1993). Moral boundaries: A political argument for an ethic of care. Routledge.

Turkle, S. (2017). Reclaiming conversation: The power of talk in a digital age. Penguin Books.

Villegas, C. (2011). Resignificar la Educación desde la Transcomplejidad. Encuentro de Educadores.

Villegas, C (2025).Investigación transcompleja y pensamiento crítico. Taller. Seminario Internacional, Educar para transformar desde la pedagogía crítica. https://shre.ink/xfYz

Zaá, J. (2025). Investigación gerencial en las fronteras del conocimiento. VII Jornadas de investigación. Gerencia organizacional sin fronteras por vía del pensamiento transcomplejo. Foro chat Redit. https://shre.ink/xfYu






Yudith Buitriago Ramírez
http://orcid.org/ 0000-0002-7789-9056


Yennys Alvorada Olivares
https://orcid.org/0000-0001-8764-018X

ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS DESDE UNA MIRADA TRANSCOMPLEJA

Caso práctico de docencia

CESPE Venezuela
Paulo Reglus Neves Freire